

Thompson, Christiane

**Andreas Dörpinghaus/ Karl Helmer (Hrsg.): Topik und Argumentation.
Würzburg: Königshausen & Neumann 2004 (312 S.) [Rezension]**

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 4 (2005) 2



Quellenangabe/ Reference:

Thompson, Christiane: Andreas Dörpinghaus/ Karl Helmer (Hrsg.): Topik und Argumentation. Würzburg: Königshausen & Neumann 2004 (312 S.) [Rezension] - In: Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR) 4 (2005) 2 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-201263 - DOI: 10.25656/01:20126

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-201263>

<https://doi.org/10.25656/01:20126>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Erziehungswissenschaftliche Revue (EWR)

**Rezensionszeitschrift für alle Teilbereiche der
Erziehungswissenschaft
ISSN 1613-0677**

Die Rezensionen werden in die Zeitschrift mittels eines
Peer-Review-Verfahrens aufgenommen.

Weitere Informationen: <http://www.klinkhardt.de/ewr/>

Kontakt: EWR@klinkhardt.de

EWB 4 (2005), Nr. 2 (März/April 2005)

Andreas Dörpinghaus/ Karl Helmer (Hrsg.)

Topik und Argumentation

Würzburg: Königshausen & Neumann 2004

(312 S.; ISBN 3-8260-2779-5; 39,80)

Bei dem vorliegenden Band handelt es sich um die Dokumentation einer Tagung von 2003, welche um zehn weitere Beiträge von zumeist TeilnehmerInnen der Tagung erweitert worden ist. Die Herausgeber stellen den umfangreichen Band unter die These, dass Denken topische Orientierungen, seien sie empirisch abgelesen oder artifiziell arrangiert, benötige. Die ursprünglich auf die Mnemonik zurückgehende Topik, welche im Rahmen einer Theorie der Argumentation Möglichkeiten argumentativer Anschlüsse organisiert oder als Topologie Wissen verortet, kann sich, so die Herausgeber, auch in der theoretischen Pädagogik bewähren, insofern sie dieser – als kontingenten Bedingungen unterworfen – Ordnungen zur Wissensformation und -bearbeitung anbietet. Karl Helmer verweist im Anschluss an seine Überblicksdarstellung zur Topik gesondert auf die gesellschaftliche, politische und kulturelle Situiertheit topischen Denkens. Diese Aspekte bilden den Ausgangspunkt der Tagung wie des Sammelbandes. – Die Beiträge des Bandes lassen sich grob drei Bereichen zuordnen. Die im Folgenden als erste verhandelte Gruppe befasst sich mit der Topik aus systematisch pädagogischer Sicht: Welche Bedeutung kommt der Topik für die Ordnung sowie Handhabung pädagogischen Wissens und damit für eine innerdisziplinäre Verständigung zu? Im Zentrum der zweiten Gruppe steht die Analyse verschiedener pädagogischer Topoi, also von Orten, von denen aus pädagogische Argumentationen strukturiert werden. Eine dritte Gruppe von Beiträgen behandelt das Thema unter literarischen bzw. literaturwissenschaftlichen Gesichtspunkten.

Anton Hügli untersucht in seinem Beitrag den systematischen Ort, die systematische Verankerung unserer Überzeugungen als begrifflich fassbare faktische bzw. normative Einstellungen gegenüber der Welt. Im Zentrum steht dabei die Auseinandersetzung mit der Position des Überzeugungsholismus (Brandom), nach dem Überzeugungen ihren Ort innerhalb eines Systems von weiteren Überzeugungen besitzen. Den Schwierigkeiten eines solchen Ansatzes (z.B. wie sich die Infinität und Normativität des Überzeugungsgeflechts erklären) wird mit einer Anbindung oder Situierung des Konnexes von Überzeugungen in der sozialen Praxis begegnet. Welche Bedeutung haben jedoch 'Argumentieren' und 'Rechenschaft geben' als soziale Praktiken im Hinblick auf unsere Überzeugungsgeflechte? Mit der Annahme einer rationalen Auflösbarkeit unserer Überzeugungen fällt man hinter die 'Vorschuss- und Anfechtungsstruktur' zurück, von der schon Wittgenstein in "Über Gewissheit" sprach. Im Anschluss an seine Brandom-Lektüre hebt Andreas Dörpinghaus an dieser Stelle hervor, dass soziale Praxis nicht als "Großkategorie" (139) die Sinnhaftigkeit topischer Argumentation verbürgt, sondern dass sie in sich perspektivisch bzw. intersubjektiv gegliedert ist und dadurch auf eine latente Negativität, ein mögliches Scheitern des Gemeinsamen, verweist. Von hier aus wird ein Übergang zu Bildungsprozessen angestrengt, "die einen Ort in dem Zwischen der Perspektiven haben" (141); denn Perspektivübernahmen können immer scheitern. Welcher Art ist aber diese Negativität, dieses Differenzgeschehen, im Bildungsprozess? Und: Lässt sich diese/s mit der Bildungstradition kurzschließen, wie der letzte Teil des Beitrags nahe legt?

Im Anschluss an ein Bielefelder Forschungsprojekt zur Analyse von pädagogischen Texten geht Harm Paschen den Fragen nach, inwieweit pädagogischen Argumenten ein Gewicht zukommt und wie sich daraufhin Plausibilitätskalküle von pädagogischen Argumentationen entwickeln ließen. Die Fragen zielen auf eine begriffliche Fassung und Klärung pädagogischer Kompetenz sowie auf eine Umgrenzung und Inventur pädagogischer Argumentationen zum Zwecke disziplinärer Selbstverständigung. So begreiflich der Wunsch danach ist, dass die Pädagogik endlich mit anderen Wissenschaften gleichziehe, so problematisch ist die Zielsetzung eines solchen Projekts angesichts der Pluralität erziehungswissenschaftlicher Zugänge, die sich bis in die Formation pädagogischer Realität hinunter dekliniert. Der konzise Tagungsbericht von Barbara Platzer hat die kritischen Repliken der Vortragsdiskussion festgehalten, in denen außerdem der fehlende Adressatenbezug sowie das unklare Verhältnis von deskriptiver und normativer Dimension in der Argumentgewichtung moniert werden. Dass ein Argument nicht eine gegenständliche und unabhängige Einheit darstelle, dass Argumente einen Anlass hätten, entwickelt Jörg Ruhloff in seinem Beitrag. Nach Ruhloff ist eine Topologie als Verortung von Argumenten in einem logisch geschlossenen Raum unmöglich. Die These Paschens, dass eine topische Argumente-Sammlung den Gültigkeitsindex pädagogischer Praktiken bzw. ihrer Begründungen berühre, wird von Ruhloff kritisiert, da es nicht das topisch geordnete Wissen sei, welches für den Gültigkeitsgrad ausschlaggebend sei, sondern das wissenschaftliche Denken, welches sich skeptisch mit den Wahrheitsansprüchen der vorliegenden Propositionen auseinander zusetzen habe. Die Konsequenzen für den Wahrheits- und Gültigkeitsbegriff werden über das Stichwort der Relationalität hinaus nicht weiter verfolgt; problematisch bleibt das Verhältnis des skeptischen Denkens zu den bestehenden Wissensordnungen.

Auch Elisabeth Sattler diskutiert in ihrem Artikel die Möglichkeiten und Grenzen topischer Ordnungen in der Pädagogik, was auf die Schwierigkeit des Allgemeinen in der Pädagogik und damit auf die Offenheit und Wege der Überschreitung von gegebenen Wissensformationen der Disziplin verweist. Die vorsichtigen Markierungen und Umrisse im Anschluss an die Arbeiten von O. Pöggeler und Ch. Schönherr bleiben im Unscharfen, während Lothar Wigger in seinem Beitrag das Schicksal der systematischen Pädagogik heute ausdrücklich zu machen sucht. Nach Herausstellung der gegenwärtigen Ansätze und Probleme systematischer Pädagogik und der Beobachtung, dass gegenwärtig wenige systematische Pädagogiken in Buchform erscheinen, geht Wigger auf die Logik und inhaltlichen Konturen der in letzter Zeit zahlreich erschienen erziehungswissenschaftlichen Einführungen und Grundkurse ein. Die These, dass die Orientierung am Common Sense der Disziplin "an die Stelle der alten Ansprüche systematischer Pädagogik" tritt (294), provoziert die Frage nach der Differenz zwischen der Systematik des Common Sense und der Systematik des Pädagogischen, die wahrgenommen, aber nicht behandelt wird. Lutz Koch setzt in seinem Beitrag bei der systematisch pädagogischen Bedeutung von Kants Tafel der Reflexionsbegriffe an. Ausgangspunkt ist die Frage nach der inneren Gliederung, dem Maß der Verbindung von pädagogischen Vorstellungen. Koch plausibilisiert die Reflexionsbegriffe in Bezug auf pädagogische Gedankengänge, indem er z.B. den Bildungsbegriff unter Rückgriff auf das Begriffspaar Stoff und Form expliziert (formale vs. materiale Bildung). Wenn auch anhand der Beispiele deutlich wird, dass die Reflexionsbegriffe der Darstellung pädagogischer Sachverhalte dienlich sind, so ist damit keinesfalls geklärt, wie sich an sie eine Entwicklung pädagogischer Theorie (172) anschließt.

Als Beitrag aus der zweiten Gruppe versucht Elmar Anhalt, den Begriff der Bildsamkeit aus topologischer Sicht als für Herbarts Gesamtwerk bestimmend auszuweisen. Der Beitrag ist auf eine kritische Auseinandersetzung mit der Bildsamkeit-Interpretation Josef Leonhard Blaß' fokussiert, welche Anhalt durch eine konzise auf Bildsamkeit angelegte Lektüre der 'Hauslehrerberichte' zu ergänzen bzw. zu korrigieren sucht. Im Artikel von Gaby Herchert ist der in pädagogischen Diskussionen grundständige Topos der Wildheit Thema. Analysiert wird, wie "im Übergang vom Mittelalter zur Moderne der Gedanke der Wildheit mit wechselnden Inhalten als Topos von Gegenwelten fungiert" (151). Materialreich wird anhand pädagogischer und literarischer Quellen die Wildheit als unzivilisierte Gegenwelt des aufklärerischen Bildungsideals, im Sinne einer Zivilisationskritik und als Rekurs auf einen Naturzustand entwickelt. Die Überlegungen Alfred Schäfers kreisen um die Rhetorik des Opfers, die nicht nur einen prominenten Platz im pädagogischen Alltagsverständnis, sondern auch systematische Plausibilität besitzt, da sie die Verquickung von Freiheit und Unterwerfung einerseits darstellbar mache und andererseits deren rhetorische Bewältigung erlaube. Mit Rousseau geht Schäfer daraufhin der Bedeutung der Opferrhetorik für die nicht lösbare Rechtfertigungsproblematik pädagogischen Handelns nach, um im Anschluss und im Zusammenhang mit der Psychoanalyse-Rezeption der Studentenbewegung zu zeigen, wie im Lichte der alltäglich-pädagogischen Opferrhetorik pädagogische Handlungen zugleich als legitimiert wie unerfüllbar erscheinen. Der Topos von Heim(en) ist das Thema von Reinhold Stipsits Beitrag, der sich nicht zwischen Reisebericht, pädagogischer Reflexion und literarischer Lektüre entscheiden will. Gegenüber den eindeutigen Bestimmungen (Heim als Himmel oder Hölle auf Erden) hätte die Mehrdeutigkeit im Heim bzw. der Heimat, diesem unbezüglichen Bezugspunkt des Eigenen, zu dem man sich nie nur anknüpfend oder absetzend verhalten kann, eine subtilere Perspektive abgeben können.

Zur dritten Gruppe der Beiträge: Hans-Rüdiger Müllers Beitrag kreist um die Differenz und Vermittelbarkeit von Autobiographik und Bildungstheorie als unterschiedlichen Wissensordnungen. Autobiographische Texte haben es mit Erfahrungsstrukturen und Bildung zu tun, ohne dass diese "vollständig in die Sprache erziehungswissenschaftlicher Bildungstheorie übersetzbar ist" (76). Gesondert aufgegriffen wird jene Station des autobiographischen Bildungsdiskurses seit 1800, in dem sich das Wissen vom Ich als das Wissen vom Nicht-Wissen darstellt. In diesem Kontext verdeutlicht Müller den Vorteil, dass dieser Diskurs nicht der Rationalität von Wissenschaft und Praxis unterworfen ist und sprachlich weitreichende Möglichkeiten besitzt: Da Bildungserfahrungen erst vor dem Hintergrund von Sinnentwürfen verständlich werden, ist das sich in der autobiographischen Erzählung zeigende Wechselspiel von Realem und Imaginärem bedeutsam für den Bildungsgedanken, in dem nun die Verstrickungen des werdenden Subjekts, die Selbstbestimmung durch Selbstsuche und die Selbstsuche in der Selbstbestimmung, erfahrbar werden. Welche Implikationen hat dies für die 'Realität' und die Zeitlichkeit von Bildungsprozessen? Auch im Artikel von Micha Brumlik ist das schwierige Verhältnis von Literatur und Bildungstheorie Thema. Die Betrachtung von Generationenverhältnissen in Romanen der Jahrtausendwende spitzt sich zu der Frage zu, inwieweit die Texte als sozialhistorische Zeugnisse zu nehmen sind oder "in welchem Ausmaß auch Autoren wie Roth, Houellebecq und Kolb vom trivialisierten wissenschaftlichen Wissen ihrer Zeit" beeinflusst sind (73). Am Ende steht das Rätsel und die unlösbare Offenheit von Bildungsgängen. Sascha

Löwensteins Beitrag konzentriert sich auf eine kritischen Prüfung des in der Literaturwissenschaft der 1950er bis 1970er Jahre etablierten verengten Toposbegriffs (zum Stoff, Motiv oder Thema). Was an der anvisierten Neukonturierung der literaturwissenschaftlichen Toposforschung (gemeint ist hier vornehmlich die Ausrichtung topischer Strukturen auf eine Zustimmung des Publikums) pädagogisch bedeutsam sein soll, wird nicht deutlich.

Der umfangreiche Band "Topik und Argumentation" versammelt nach Thematik und gedanklicher Schärfe unterschiedliche Beiträge, die hier nicht erschöpfend behandelt werden können. Dem Anliegen der Herausgeber, das Feld von Pädagogik und Topik zu weiten und zu differenzieren, kommen m.E. vor allem jene Beiträge nach, die versuchen, aktuelle Debatten normativ-pragmatischer Provenienz systematisch pädagogisch auszuloten. Gleiches gilt für die analytisch motivierten Beiträge pädagogischer Topoi sowie das Verhältnis von Literatur und Bildungstheorie. Daneben wiederholen sich bekannte Problemkonstellationen, die immer noch auf ihre (Ein)lösung hoffen.

Christiane Thompson (Halle)

Christiane Thompson: Rezension von: Dörpinghaus, Andreas / Helmer, Karl (Hg.): Topik und Argumentation, Königshausen & Neumann: Würzburg 2004. In: EWR 4 (2005), Nr. 2 (Veröffentlicht am 06.04.2005), URL: <http://www.klinkhardt.de/ewr/82602779.ht>